

**”LEIKIT TOIMI JA KESKUSTELU OLI
NIHKEETÄ ”**

Rauhankoulun toimintapäivien arviointi

Anna Härkönen
Opinnäytetyö
Humanistinen ammattikorkeakoulu
Kansalais- ja nuorisotyön ko. (210 op)
Marraskuu 2009

HUMANISTINEN AMMATTIKORKEAKOULU
Kansalaistoiminnan ja nuorisotyön koulutusohjelma
OPINNÄYTETYÖN TIIVISTELMÄ

Työn tekijä(t) Anna Härkönen	
Työn nimi "Leikit toimi ja keskustelu oli nihkeetä" – Rauhankoulun toimintapäivien arviointi	
Työn ohjaaja(t) Riikka Jalonen	Sivumäärä 43
Tiivistelmä <p>Työ kartoittaa Rauhankoulun toimintapäivään osallistuneiden opettajien ajatuksia ja niiden pohjalta luodaan toimintapäivien arviointi. Tavoitteena on selvittää, mikä päivässä on toimivaa ja mitä kannattaisi kehittää eteenpäin; lisäksi kyseessä on ensimmäinen järjestelmällinen arviointi Rauhankoulun toimintapäivistä. Opinnäytetyö tutkii myös, kuinka Rauhankouluun on valmistauduttu ja toisaalta kuinka paljon sitä on luokissa jälkeensä reflektoitu. Lisäksi työ toimii pohjana kehittämishankkeelle, jossa kehitellään rauhankasvatuksen teemoihin keskittyviä koulutuksia opettajille.</p> <p>Työtä varten lähetettiin puolistrukturoitu sähköinen kyselylomake 30 opettajalle, lisäksi kahta opettajaa haastateltiin sähköpostitse. Aineistoa analysoitiin sekä kvantitatiivisella että kvalitatiivisella otteella, aineistolähtöistä sisältöanalyysia soveltaen. Kyselyt sekä haastattelut sekä aineistoin analyysi tehtiin kevättalven 2009 aikana; raportointivaihe keskittyi kesään 2009.</p> <p>Aineiston perusteella Rauhankoulun vahvuuksia ovat toiminnallisuus ja yhdessä tekeminen. Osa kyselyyn vastanneista koki, että luokan ryhmähenki oli vahvistunut, samoin onnistumisen elämykset olivat kohottaneet oppilaiden itsetuntoa. Toimintapäivien kulkuun olisi kuitenkin hyvä jättää pelivaraa – jos keskustelun tai muuten rauhoittumisen tarvetta on, sille on hyvä antaa aikaa. Toisaalta taas jos ryhmä ei keskustelua kaipaa, voi päivää viedä eteenpäin toiminnallisilla menetelmillä. Myös koulukiusaaminen nousi kyselyissä esiin, ja tämä herätti pohtimaan Rauhankoulun asemaa kansalaisjärjestönä suhteessa kouluihin. Toki koulukiusaamisen pohtiminen kuuluu myös rauhankasvatuksen alle, mutta toimintapäivien aikana käsiteltyjen yleismaailmallisten teemojen vetäminen koulun arkeen lienee lopulta opettajan tehtävä.</p> <p>Luokkien valmistautuminen päivään oli vähäistä, samoin teemojen purkaminen kouluissa jälkeensä. Haasteena onkin innostaa opettajia tähän, esimerkiksi Rauhankoulun internet-sivuilla olevien materiaalien avulla.</p>	
Asiasanat Rauhankasvatus, kansainvälisyyskasvatus, draamakasvatus, opettajat	

HUMAK UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES
Degree Programme of Civic Activity and Youth Work
ABSTRACT

Author Anna Härkönen	
Title "Leikit toimi ja keskustelu oli nihkeetä" – evaluation of Peace School activity days	
Tutor(s) Riikka Jalonen	Number of pages 43
Abstract <p>This thesis examines the thoughts and ideas of those teachers, who have participated in Peace School. The goal is to do an evaluation of Peace School activity days based on these thoughts; what is functioning and what should be developed. Thesis also examines how classes have been preparing for activity days and what kind of reflection there has been after the days. Thesis is also kind of a groundwork for a project; in the project one develops trainings including peace education themes for teachers.</p> <p>Material was collected by sending an electric semi-structured survey for 30 teachers; also there was two interviews via e-mail. There were quantitative and qualitative methods used when analyzing the material. Surveys, interviews and analyze were done in late winter 2009; report was done in summer 2009.</p> <p>Based on this analyze, functionality and doing things together as a group are the strengths of Peace School. Some of the teachers who answered the survey thought that the group spirit was better afterwards, and experiences of succeeding strengthened the self-esteem of students.</p> <p>There should be more flexibility when it comes to the schedule of the day. If there is a need to discuss or just to cool down, there should be a possibility to do so. On the other hand, if group is not willing to discuss the themes, the day can go on with activities, plays and games.</p> <p>Bullying in schools was also an issue in some surveys. This raised a question about the relation between Peace School and schools. Bullying can be pondered under the themes of peace education. But as the themes in activity days are universal, an adaptation to every day life in school is something for the teachers to do.</p> <p>Classes did not use much time for preparation, nor reflection afterwards. The challenge is to motivate teachers to do these things, for example with the help of the material that is found from Peace School website.</p>	
Keywords Peace education, global education, drama education, teachers	

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ ABSTRACT

1. JOHDANTO	5
2. KANSAINVÄLISYYSKASVATUS.....	7
2.1 Kansainvälisyyskasvatuksen historiaa lyhyesti	7
2.2 Rauhankasvatus	8
2.3 Ihmisoikeuskasvatus.....	9
2.4 Kansainvälisyyskasvatus Unescon asiakirjojen mukaan.....	10
2.5 Eri nimi, sama aate	11
3. TOIMINTAYMPÄRISTÖNÄ RAUHANKOULU	13
3.1 Rauhankoulun perustaa ja lähtökohdat.....	13
3.1.1 Draamakasvatus	16
3.1.2 Rauhanliitto	18
3.1.3 Rauhankasvatusinstituutti	18
3.2 Rauhankasvatus valtionhallinnon näkökulmasta	19
3.2.1 Opetusministeriö	19
3.2.2 Opetushallitus	20
3.3.3 Perusopetussuunnitelmien perusteet	20
3.3.4 Kansainvälisyyskasvatus 2010.....	22
4. TUTKIMUS: RAUHANKOULUN TOIMINTAPÄIVIEN ARVIOINTI – OPETTAJIEN NÄKÖKULMA	24
4.1 Aineiston hankinta	25
4.2 Aineiston purku	26
4.2.1 Osa 1:Palaute Rauhankoulupäivästä	26
4.2.2 Osa 2:Päivän ennakkovalmisteluista ja purusta	31
4.2.3 Osa 3: Opettajien ajatukset tulevia koulutuksia varten	31
5. POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET.....	33
5.1 Osa 1 – palaute Rauhankoulupäivästä	33
5.2 Osa 2 – päivän ennakkovalmisteluista ja purusta	36
5.3 Osa 3 – opettajien ajatukset tulevia koulutuksia varten	37
6. LOPPUSANAT	39
LÄHTEET	41
LIITE 1	43

1. JOHDANTO

Rauhankoulu on saanut alkunsa, kun Rauhanliitolle sekä Suomen Sadankomitean liitolle tuli 1990-luvun puolivälissä jatkuvasti kyselyitä opettajilta. Heillä oli tarve käsitellä rauhankysymyksiä oppilaiden kanssa, mutta vain vähän materiaalia tai välineitä tehdä niin; tähän tarpeeseen päätettiin perustaa Rauhankoulu (Tarvainen 2003; 13).

Helsingin seudulla Rauhankoulun toimintapäivillä on edelleen kova kysyntä; tarve rauhankysymysten käsittelylle lienee yhä olemassa. Onhan uuden, vuonna 2004 laaditun perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteissakin mainittu opetuksen arvopohjaksi ihmisoikeudet, demokratia ja tasa-arvo (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004; 14).

Opinnäytetyöni on Rauhankoulun toimintapäivien arviointi opettajien näkökulmasta. Kyselytutkimuksen sekä kahden sähköpostihaastattelun avulla olen kartoittanut toimintapäiviin osallistuneiden opettajien ajatuksia ja mielipiteitä. Rauhankoulu on toiminut vuodesta 1998, ja kirjallista palautetta opettajilta on kerätty aiemminkin; opinnäyte on kuitenkin ensimmäinen jäsenkysely, järjestelmällinen otos opettajien mielipiteistä. Työn tavoitteena on antaa Rauhankoululle suuntaviivoja toiminnan kehittämiseen, ja toisaalta myös kertoa, mitä asioita kannattaa jatkaa entiseen malliin.

Opinnäytetyöni toimi myös pohjana omalle kehittämishankkeelleni; tarkoituksena oli aineiston analyysia hyväksi käyttäen suunnitella koulutuspaketteja opettajille Rauhankoulun käyttöön.

Pääkäsitteenä opinnäytetyössä on rauhankasvatus. Tässä työssä se määritellään ennen kaikkea osana kansainvälisyyskasvatusta - muita osioita ovat esimerkiksi ihmisoikeuskasvatus ja ympäristökasvatus. Käsitteiden rajat ovat kuitenkin venyviä, ja monissa lähteissä kansainvälisyyskasvatus, rauhankasvatus ja ihmisoikeuskasvatus esitettiin toistensa synonyymeina. Lopulta tuskin onkaan väliä sillä, mitä nimeä käytetään. Tärkeintä on sama päämäärä, suvaitsevaisuus ja rauha ihmisten kesken.

Opinnäytetyössä esitellään myös valtionhallintoa, erityisesti opetusministeriötä

sekä - hallitusta kansainvälisyyskasvatuksen toteuttajana.

2. KANSAINVÄLISYYSKASVATUS

2.1 Kansainvälisyyskasvatuksen historiaa lyhyesti

Kansainvälisyyskasvatuksen - kutsutaan myös esim. rauhankasvatukseksi tai ihmisoikeuskasvatukseksi - perustaksi voidaan katsoa YK:n ihmisoikeuksien yleismaailmallinen julistus sekä sen jäsenvaltioiden peruskirja vuodelta 1948; kansallisten koulutusohjelmien osiksi niitä ei kuitenkaan vielä tuolloin saatu (Allahwerdi 2001; 9). Vasta 70-luvulla, kylmän sodan aikaan, alettiin keskustella kansainvälisyyskasvatuksesta ja sen tavoitteista. Vuonna 1974 YK:n alainen tiede- ja kulttuurijärjestö Unesco antoi suosituksen yhteisymmärryksen, yhteistyön ja rauhan sekä ihmisoikeuksien ja perusvapauksien opetuksesta (emt. 25-26).

1990-luvulla Unesco julkisti mm. rauhan- ihmisoikeus ja demokratiakasvatuksen yhteiset perusteet sekä julistukset kasvatuksesta rauhaan ihmisoikeuksien kunnioitukseen ja demokratiaan että Unescon suvaitsevuutta koskevat periaatteet. Vuonna 2000 vietettiin rauhan kulttuurin vuotta(emt. 25).

Suomessa kiinnostus kansainvälisyyskasvatukseen heräsi 1980-luvulla; tuolloin perustettiin m. Yrjö Kallisen rauhanopiston kannatusyhdistys ry(myöh. Rauhankasvatusinstituutti ry.), ja perusopetuksen opetussuunnitelmaan kirjattiin kansainvälinen yhteistyö ja rauhan edistäminen(ABC - ensiaskleet rauhankasvatukseen 2007; 6-7). Kansallinen kansainvälisyyskasvatuksen toimintastrategia valmistui 2005; vuonna 2006 tulivat voimaan uudet perusopetussuunnitelmat, joiden arvopohjaan kirjattiin ihmisoikeuskasvatus (emt.7).

2.2 Rauhankasvatus

Rauhankasvatusta käytetään yleiskäsitteenä kansainvälisyyskasvatuksen rinnalla; esim. Suomessa sitä käyttävät mm. Rauhankasvatusinstituutti ja Rauhankoulu (Allahwerdi 2001; 32).

Rauhankoulu nimeää omaksi kantavaksi ajatukseen ihmisen mahdollisuuden valita väkivallattomuus ja pasifismi toimintansa lähtökohdaksi. Sen tavoitteet perustuvat YK:n ihmisoikeusjulistukseen ja niistä johdettuihin Unescon asiakirjoihin (Rauhankoulun opetussuunnitelma; 2-3). Tästä samaisesta näkökulmasta rauhankasvatusta on käsitelty myös Allahwerdi teoksessaan Kansainvälisyyskasvatuksen suosituksista maailmankansalaisen kypsyyskokeeseen (2001); siksi tämä teos on tärkeänä lähteenä määritellessäni rauhankasvatusta.

Mistä siinä on kysymys?

Rauhankasvatuksen perusolettamuksena on, että rauha on muutakin kuin sodan puuttuminen (Höylä 2007; 46). Johtavia periaatteita ovat maailmanrauhan vahvistaminen ja siihen pyrkiminen, rauhan kulttuurin perustan vahvistaminen, ristiriitojen väkivallaton ratkaiseminen ja konfliktien ehkäiseminen (Allahwerd 2001; 32).

Tärkeää on ymmärtää, millaisista ongelmista maailmanrauhaan uhat oikein syntyvät (kuten rasismi, apartheid, väkivallan ilmaukset, luonnonvarojen epäoikeudenmukainen jakautuminen) (emt. 33) ja toisaalta oivaltaa ne arvot ja toimintatavat joille rauhankulttuuri rakentuu (ABC 3). Rauhankulttuuri nähdään koostena arvoista, asenteista, tavoista ja traditioista; nämä perustuvat elämän kunnioittamiseen, väkivallattomuuteen ja väkivallan lopettamiseen (Allahwerd 2001; 33).

Rauhankasvatuksen tavoitteena on antaa ihmiselle mahdollisuus kehittyä Platonin sanojen mukaan eheäksi ihmiseksi; ihmisarvoa, oikeudenmukaisuutta,

tasavertaisuutta sekä luontoa kunnioittavaksi ja niitä tärkeimpinä arvoinaan pitäväksi (Harle 1986; 20).

Rauhankasvatus tarjoaa välineitä väkivallattomaan konfliktin ratkaisuun ja valmiuksia väkivallan havaitsemiseen paitsi omassa ympäristössä, myös maailmanlaajuisesti. Sen avulla myös tutkitaan väkivallan vaikutusta uhriin ja tekijään - kun ymmärrys konfliktin syistä kasvaa, on oikeudenmukaisia valintoja helpompi tehdä (ABC 3). Rauhankasvatus korostaa terveen itsetunnon vahvistamista, ja sen tavoitteena on opettaa ihmiselle tietoja, taitoja ja asenteita joiden avulla hän voi rakentaa ja ylläpitää ihmisten välistä vuorovaikutusta, luoda turvallista, oikeudenmukaisuuteen ja ihmisoikeuksiin perustuvaa maailmaa ja suojella sitä riistolta ja sodilta kehittämällä positiivisia konfliktien ratkaisuja (Allahwerd 2001,34).

Lopuksi vielä mielenkiintoinen näkökulma Harlen kirjoituksesta ”Sodat syntyvät ihmisten mielissä...”. Hänen ajatuksenaan on, että kun aletaan keskustella rauhankasvatuksesta ja sen tarpeesta, on jo liian myöhäistä. Hänen mukaansa kasvatuksen yleensä tulisi perustua rauhankasvatuksen periaatteisiin (ihmisarvon kunnioitus jne) (1986; 15,20).

2.3 Ihmisoikeuskasvatus

Ihmisoikeuskasvatus on yksi yleiskäsitteistä, jota käytetään rauhankasvatuksen tai kansainvälisyyskasvatuksen rinnalla. Se korostuu esimerkiksi Unescon kansainvälisyyskasvatusta koskevissa asiakirjoissa - ovathan niiden perustana ihmisoikeudet (Allahwerdi 2001; 28, 30).

Ihmisoikeudet ovat jakamattomia, luovuttamattomia ja yleismaailmallisia; ne kuuluvat kaikille ihmisille. Ihmisoikeuksien mukaan ihmisellä on oikeus vapaaseen ja kallisarvoiseen elämään. Oikeuksiin liittyy myös erilaisia velvoitteita, joiden mukaan eri tilanteissa toimitaan tai jätetään toimimatta

Ihmisoikeuksiin liittyviä sopimuksia on yli sata (esim. YK:n yleismaailmallinen ihmisoikeuksien julistus vuodelta 1948) ja näiden sopimusten toteuttamista

valvotaan YK:n ihmisoikeuskomiteoissa. Sopimukset sinällään eivät vielä ole oikeudellisesti velvoittavia; sopimusvaltioiden on ratifioitava ne (emt. 2001; 30).

Vuonna 1978 Unesco järjesti Wienissä kansainvälisen kongressin, jonka voidaan katsoa olevan ensimmäinen virallinen tilaisuus, jossa ihmisoikeuskasvatukseen keskityttiin. Sen päätösasiakirjassa sovittiin ihmisoikeuskasvatuksen tavoitteet: Suvaitsevaisuuden lisääminen, toisten kunnioittaminen ja solidaarisuus, tiedon lisääminen ihmisoikeuksista sekä yksilöiden tietoisuuden kehittäminen koskien eri tapoja ja menetelmiä joiden avulla ihmisoikeudet voidaan sisällyttää poliittiseen ja sosiaaliseen todellisuuteen (Höylä 2008; 35).

Suomessa perustuslain 22. pykälä määrää, että ihmisoikeuksien toteutuminen on julkisen vallan tehtävä; se huolehtii siitä, ettei ihmisoikeuksia rajoiteta ja pyrkii edistämään niiden toteutumista omalla toiminnallaan. Näin myös ihmisoikeuskasvatus kuuluu julkiselle vallalle (emt 2008; 35).

2.4 Kansainvälisyyskasvatus Unescon asiakirjojen mukaan

Rauhankoulun tavoitteet ovat samat kuin Unescon YK:n ihmisoikeuksiin nojaavat rauhan-, demokratia - , ja ihmisoikeuskasvatukseen tavoitteet; tämän vuoksi käsittelen tässä vielä Unescon asiakirjoihin perustuvaa kansainvälisyyskasvatuksen määrittelyä.

Edellä mainittuja asiakirjoja ovat:

- Kasvatusta kansainväliseen ymmärrykseen, yhteistyöhön ja rauhaan sekä ihmisoikeuksien ja perusvapauksien opetusta koskeva suositus vuodelta 1974;
- Rauhan- , ihmisoikeus-, ja demokratiakasvatuksen yhteiset perusteet sekä julistus kasvatuksesta rauhaan, ihmisoikeuksien kunnioitukseen ja demokratiaan vuodelta 1995 sekä
- Unescon suvaitsevaisuutta koskevien periaatteiden julistus, myös vuodelta 1995 (Allahwerd 2001, 25).

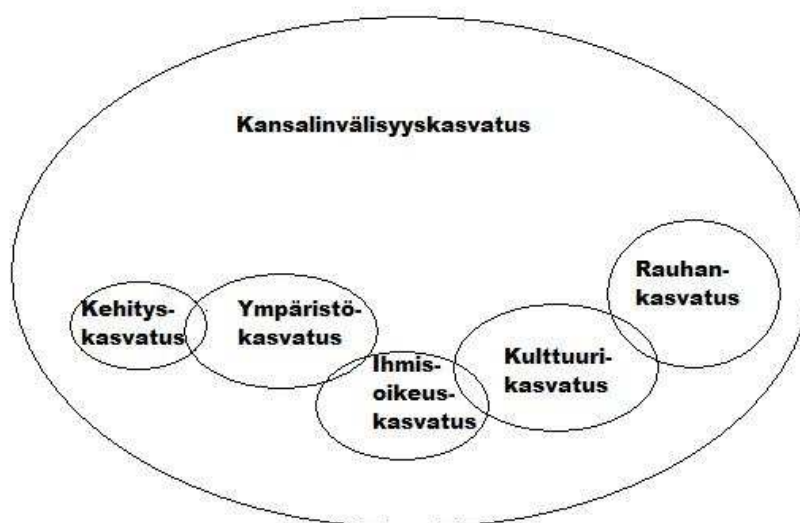
Näiden asiakirjojen perusteella kansainvälisyyskasvatus voidaan jakaa eri osa-alueisiin:

1. Rauhankasvatus - rauhankulttuuri
2. Ihmisoikeuskasvatus - suvaitsevaisuus, demokratia
3. Kehityskasvatus - kestävä kehitys
4. Kulttuurikasvatus - kulttuurien ymmärtäminen, kulttuuri- identiteetti sekä monikulttuurisuus
5. Ympäristökasvatus

Kaikkiin osa-alueisiin liittyy olennaisena myös mediakasvatus tiedonhankinnan välineenä. (emt. 27, 29).

2.5 Eri nimi, sama aate

Rakkaalla lapsella on monta nimeä; yleiskäsitteinä on käytetty myös esimerkiksi juuri ihmisoikeuskasvatusta tai rauhankasvatusta. Kuitenkin käsitteet ovat usein päällekkäisiä ja niiden erottaminen hankalaa. Kuvio 1 Allahwerdin kirjasta (2001; 28) kuvaa hyvin käsitteiden limittymistä toisiinsa.



Kuvio 1: Kansainvälisyyskasvatuksen määrittelyä

Painotuksista ja konteksteista riippuu, mitä käsitettä käytetään. Esimerkiksi Unescon rauhan kulttuuria koskevissa asiakirjoissa käytetään käsitettä rauhankasvatus . 1990-luvulla julkaistuissa asiakirjoissa puhutaan demokratia- ja suvaitsevaisuuskasvatuksesta sekä rauhan kulttuurista(emt. 28- 29).

3. TOIMINTAYMPÄRISTÖNÄ RAUHANKOULU

Tein sekä opinnäytetyöni että kehittämishankkeen Rauhankoululle.

Vuodesta 1998 toiminut Rauhankoulu on siis Rauhanliiton sekä Rauhankasvatusinstituutti ry:n yhteinen rauhankasvatustyön muoto. Toiminta on alkanut Helsingissä, mutta vuonna 2008 se sai ulkoasiainministeriön kaksivuotisen tuen Rauhan ja kehityksen toimintapäivät - hankkeelle ja laajensi toimintaansa Turkuun, Kuopioon, Tampereelle ja Vaasan (Rauhankoulu 2009).

Rauhankoulu tarjoaa kouluille ja oppilasryhmille maksuttomia toimintapäiviä, joiden teemana voi olla esim. ihmisoikeudet tai suvaitsevaisuus. Päivät on suunnattu ala- ja yläkouluikäisille, mutta ryhmiä voi tulla myös toisen ja kolmannenkin asteen koulutuksista. Toimintapäivää vetää aina kaksi Rauhankoulun omaa koulutettua ohjaajaa. Helsingissä päivät toteutetaan Rauhanasemalla, muualla ohjaajat menevät kouluihin itse (emt.).

Toimintapäivien lisäksi Rauhankoulu tarjoaa koulutusta opettajille ja muille kasvatusalalla työskenteleville (emt.).

3.1 Rauhankoulun perusta ja lähtökohdat

Vuonna 1998 Suomen Rauhanliitto ja Suomen Sadankomitean liitto kokosivat työryhmän suunnittelemaan rauhankoulua. Ajatus rauhankoulusta heräsi, kun koulut ottivat liittoihin yhteyttä tiedustellen materiaaleja ja neuvoja rauhankysymysten käsittelyyn koulussa. Tähän tarpeeseen päätettiin perustaa rauhankasvatuskysymyksiin keskittyvä rauhankoulu (Tarvainen 2003; 13).

Rauhankoulu ei ole koulu, vaan kansalaisjärjestötoimintaa. Sen toteuttavana elimenä on ohjaajakollegio. Vaikka kyse onkin järjestötoiminnasta, on ohjaajakollegio koulujen tapaan laatinut itselleen opetussuunnitelman toimintansa perustaksi (Rauhankoulun opetussuunnitelma ; 1).

Opetussuunnitelmassa on viisi otsikkoa, joiden alle on kirjoitettu Rauhankoulun lähtökohdat, kasvatukselliset perusteet sekä pedagogiikka.

1. Rauhankoulu- kansalaisjärjestötoimintaa

Rauhankoulun toiminnan tarkoituksena on rakentaa rauhankulttuuria, paitsi yleismaailmallisesti vahvistamalla väkivallattomia yhteiskunnan rakenteita, myös arkielämän ongelmatilanteisiin ja konflikteihin (emt,1).

” Rauhankoulu on kansalaisjärjestötoimintaa, joka...

...ylläpitää rauhankasvatustyötä

...toiminnassaan keskittyy rauhaan, väkivallattomuuteen, konfliktien ennaltaehkäisyyn ja kansalaisyhteiskunnan rakentamiseen liittyviin kysymyksiin

...toimii itsenäisesti omien lähtökohtiensa ja tavoitteittensa mukaisesti koulun

kasvatustehtävää tukien.

...voi herättää tietoisuutta ja innostaa osallistujia vaikuttamaan oman tulevaisuutensa sekä kansalaisyhteiskunnan rakentamiseen (sisäisen kasvun mahdollisuus)

...tarjoaa tietoa rauhaan ja väkivallattomuuteen liittyvistä kysymyksistä ja ensisijaisesti edustamiensa kansalaisjärjestöjen vaikuttamismahdollisuuksista

(ulkoisen todellisuuden oppiminen).

... toimii läheisessä vuorovaikutuksessa muiden kansalaisjärjestöjen kanssa

tavoitteidensa toteuttamiseksi.

...solmii koulujen suuntaan vain kahdenkeskisiä kertaluontoisia tai sopimuksen mukaan pidempikestoisia sopimuksia oppilas- tai muun ryhmän / opettajan kanssa.

...voi vierailla eri oppilaitoksissa ja tarjota palvelujaan eri yhteisöille, mutta esim. osaksi koulun opetussuunnitelmaa rauhankoulu ei voi muodostua.

...toiminnassaan nojaa Unesco:n yleiskokouksessa vuonna 1995 laadittuihin YK:n ihmisoikeuksien julistukseen perustuviin rauhan-, ihmisoikeus- ja

demokratiakasvatuksen yleisiin tavoitteisiin ja toteuttaa laatimaansa opetussuunnitelmaa.”

(Lainaus Rauhankoulun opetussuunnitelmasta, s. 1).

2. Humanistinen ihmiskäsitys ja UNESCO:n tavoitteet

Rauhankoulun johtoajatuksena on yhteisöjen ja yksilöiden mahdollisuus valita väkivallattomuus toiminnan lähtökohdaksi; tämä periaate voi suunnata toimintaa silloin kun yksilö etsii omaa ryhmäänsä ja keinoja vaikuttaa maailmaan (emt. 2).

UNESCO laati 1995 YK:n ihmisoikeuksien julistukseen nojaavat rauhan-, ihmisoikeus-, sekä demokratiakasvatuksen yleiset tavoitteet. Rauhankoulun tavoitteet suhteessa osallistujiin sekä suhteessa rauhankasvatustyöhön ja yhteiskuntaan nojaavat näihin UNESCO:n tavoitteisiin.

3. Kriittisyys, toivon pedagogiikka ja konstruktivismi

Em. tavoitteet tekevät Rauhankoulun toiminnasta arvosiidonnaista; lisäksi se asettaa toiminnalle vaatimuksen kriittisestä ajattelusta. Kriittisyydellä tarkoitetaan tässä kyseenalaistamista ja kriittistä tarkastelua, uusien näkökulmien löytämistä ja siten uudenlaisen toiminnan mahdollistamista (emt. 3). Opetussuunnitelma toteaa Rauhankoulun näin liittyvän kriittisen pedagogiikan perinteeseen; sille on keskeistä muutoksen vaatimus, johon on sisäänrakennettuna toivo hyvästä elämästä (freireläinen toivon pedagogiikka) (emt. 3).

Rauhankoulun taustalla on konstruktivistinen oppimiskäsitys. Sen mukaan oppilaat ovat aktiivisija oppijoita; oppimista tapahtuu, kun oppijat aktiivisesti itse luovat tietoa. Uusia ja vanhoja asioita yhdistellään toisiinsa; havaittuja asioita tulkitaan peilaamalla niitä aikaisempiin tietoihin, kokemuksiin ja tunteisiin - oppiminen on tulosta tästä (Tarvainen 2003; 18-19).

4. Dialoginen kasvatus ja sosiokulttuurinen oppimiskäsitys

Rauhankoulun ohjaajien ohjenuorana on dialoginen kasvatus, jossa todellisuus

on ratkaisematon kysymys paitsi kasvatettavalle, myös kasvattajalle, ja jossa kasvatettava nähdään ainutlaatuisena, toisena persoonana. Oppilaat osallistetaan rauhankulttuurin rakentamiseen rauhankasvatuksen menetelmin. Näin oppijoille annetaan mahdollisuus omaksua väkivallattomia välineitä oman elämän ristiriitojen ratkaisuun.

Myös ryhmän sisäistä dialogia pyritään parantamaan ja näin edistää ryhmän kehittymistä. Tärkeää on opettajien sekä avustajien osallistuminen rauhankoulupäivään, joko tarkkailijana tai osallistujana(Rauhankoulun opetussuunnitelma, 3-4).

5. Draamatyöskentely

Keskeisemmäksi työvälineeksi on valittu draamamenetelmät. Toimintaa suunniteltaessa haluttiin, että menetelmät ovat osallistavia sekä oppilaat kokonaisvaltaisesti huomioonottavia. Tarvainen kirjoittaa, että kansalaisjärjestöt ovat oivaltaneet että muutoksen saa parhaiten aikaan sitouttamalla, osallistumalla sekä vastuullistamalla. Yhteinen prosessi, siinä oppiminen ja yhdessä tekeminen antavat mahdollisuuden asenteiden muutokseen tai uuden asian syvempään oppimiseen (Tarvainen 2003; 17).

Erilaiset leikit ja draamaharjoitukset ja -tarinat kuuluvat Rauhankoulussa käytettäviin draaman keinoihin; käyttöön valitaan sopivimmat menetelmät ryhmän kokoa sekä ikää ajatellen (Rauhankoulun opetussuunnitelma, 4).

3.1.1 Draamakasvatus

Draamakasvatus on draamaa ja teatteria, jota toteutetaan erilaisissa oppimisympäristöissä. Se voi olla osallistavaa tai esittävää(Jyväskylän yliopiston OKL, 2009).

Draamakasvatus on ennen kaikkea ryhmässä toimimista. Se on ryhmäprosessi, joka onnistuessaan luo oivalluksia ja kokemuksia (Heikkinen 2005; 24).

Draamakasvatuksen muotoja on erilaisia (esim. prosessidraama tai työpajateatteri), mutta kaikille niille yhteistä on fiktiivisten tilanteiden luominen; oppijat ”siirtyvät” eri aikaan, paikkaan ja rooliin kuin tavallisessa elämässä. Ryhmä luo draaman maailmoja ja toimii niissä; kuitenkin ketään ei pakoteta osallistumaan eikä erityisiä esiintymistaitoja vaadita (emt. 32). Ryhmän yhteinen kokemus on tärkeä; draamassa luodaan ja tutkitaan merkityksiä. Tapahtumat kasvavat yksilön mielessä merkityksellisiksi, kun niille löytyy kiinne kohta omasta elämästä, omista kokemuksista; Heikkisen mukaan draamakasvatuksen tavoitteena onkin auttaa osallistujia ymmärtämään paitsi itseään, myös maailmaa jossa elää (emt. 28).

Rauhankoulussa käytettävät menetelmät ovat lähimpänä Heikkisen kuvailemaan prosessidraamaa. Sen päämääränä on tutkia jotakin asiaa draamallisesti (kuten esim. ihmisoikeudet, syrjintä tai vaikuttaminen). Yhdessä ryhmän kanssa rakennetaan draaman maailma, ja liikutaan edestakaisin draaman ja todellisuuden välillä keskustellen ja suunnitellen (emt. 76). Rauhankoulussa käytetään draamatarinoita, kehyskertomuksia, joita ryhmä yhdessä kehittää ja rakentaa tarinan edetessä omilla valinnoillaan (ABC-rauhankasvatuksen ensiaskeleet 2007 , 13).

Rooliin pääseminen ei välttämättä ole kovin helppoa, siksi Rauhankoulun toimintapäivätkin aloitetaan aina orientoivilla lämmittelyleikeillä. Myös lopetus on tärkeää, onhan päivä tiivis ja toiminnallinen kokonaisuus; lisäksi aiheet saattavat herättää paljon kysymyksiä ja keskustelua, joille täytyy myös varata aikaa (Tarvainen 2003; 54).

Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksella on mahdollista opiskella draamakasvatusta sivuaineena; laitoksella tehdään myös tutkimustyötä aiheen parissa (Jyväskylän yliopiston OKL 2009).

Koska Rauhankoulu on Rauhanliiton ja Rauhankasvatusinstituutin yhteinen rauhankasvatuksen muoto, esittelen tässä vielä lyhyesti molemmat järjestöt.

3.1.2 Rauhanliitto

Nykyinen Rauhanliitto perustettiin v. 1920; silloin se toimi nimellä Suomen Rauhanliitto - Kansainliittoyhdistys.

Rauhanliitto on poliittisesti ja uskonnollisesti sitoutumaton, ja se toimii kattojärjestönä yli kymmenelle suomalaiselle rauhanjärjestölle (esim. Aseistakieltäytyjäliitto sekä Suomen Sadankomitea). (Rauhanliitto, 2009)

Rauhanliiton periaatteina ovat mm. YK:n ihmisoikeusjulistus, yksilön oikeus kieltäytyä tappamasta; kansakuntien sisäisen ja niiden välisen taloudellisen ja sosiaalisen tasa-arvon lisääminen, asevarustelun ja armeijoiden resurssien ohjaaminen konfliktien ennaltaehkäisyyn ja rauhanturvatoimintaan sekä kehityksen ja inhimillisen turvallisuuden lisääminen (emt. 2009)

3.1.3 Rauhankasvatusinstituutti

Rauhankasvatusinstituutti perustettiin alun alkaen Yrjö Kallisen rauhanopiston kannatusyhdistys ry:n nimellä vuonna 1981. Alusta saakka instituutti on kouluttanut aikuiskasvattajia, julkaissut kirjoituksia rauhankasvatuksesta sekä tehnyt kehitysyhteistyötä Etelä- Afrikassa ja Namibiassa. Instituutissa ovat toimineet hallituksen puheenjohtajina tai muina vaikuttajina esim. Tarja Halonen sekä Helena Kekkonen (Rauhankasvatusinstituutti, 2009)

Instituutti on Rauhanliiton tapaan uskonnollisesti ja poliittisesti sitoutumaton järjestö. Kasvatuksen keinoin se *”pyrkii edistämään sellaisen kansalaismielipiteen syntymistä, joka mahdollistaa pysyvän ja oikeudenmukaisen rauhantilan syntymisen”*. (emt.).

3.2 Rauhankasvatus valtionhallinnon näkökulmasta

Rauhankasvatus ei ole vain kolmannen sektorin ”juttu”, vaan sille löytyy juuret myös valtionhallinnolta; onhan esimerkiksi Rauhankoulun toiminta opetusministeriön rahoittamaa.

Rauhankasvatukseen liittyviä toimintoja löytyy usean eri ministeriön alta; lisäksi sitä on käsitelty erilaisten poikkihallinnollisten hankkeiden kautta. Näiden hankkeiden päävastuu on usein nimetty yhdelle ministeriölle, mutta niiden tavoitteet koskevat muitakin hallinnonaloja. Tällaisia hankkeita ovat olleet esim. ETNORA (rasisminvastainen hanke) tai kestävän kehityksen ohjelma vuodelta 1998 (Myllymäki(toim.) 2004; 29).

Opinnäytetyön teemaa ajatellen keskityn kuitenkin käsittelemään valtionhallinnosta lähinnä opetushallintoa.

3.2.1 Opetusministeriö

Opetusministeriön tehtävänä on koulutus-, tiede-, kulttuuri-, liikunta-, ja nuorisopolitiikan kehittäminen sekä kansainvälinen yhteistyö. Käytännön toteutus tapahtuu lainsäädännön, budjettivarojen jaon, strategisten linjausten sekä tulos- ja informaatio-ohjauksen avulla (emt 2004;31; sekä Opetusministeriö 2009).

Rauhantyö, etnisten vähemmistöjen kulttuuri- ja julkaisutoiminta sekä rasisminvastainen työ ovat ministeriön tukemia, rauhankasvatukseen liittyviä alueita. Tavoitteena on mm. antaa etnisille vähemmistölle mahdollisuus vaalia omaa kulttuuriaan ja kieltään pääkulttuurin ja valtakielen rinnalla, ja vahvistaa pääväestön myönteistä suhtautumista näihin vähemmistöihin. Maahanmuuton tukeminen ja rasisminvastainen työ ovat myös opetusministeriön tukemaa työtä. Tavoitteita on pyritty saavuttamaan esimerkiksi jakamalla pääväestölle tietoa eri

kulttuureista, uskonnoista ja traditioista, järjestämällä yhteistoimintaa sekä pyrkimällä ohjaamaan nuoria pois rasismia lietsovasta toiminnasta (Myllymäki 2004; 32).

Opetusministeriön avustavana sekä asiantuntijaelimenä toimii myös Unesco-toimikunta, joka antaa lausuntoja sekä tekee aloitteita, koskien esim. Unescon päätöksiä, toimintaa sekä Suomen edustusta Unescon yleiskokouksissa sekä hallintoelimissä.

3.2.2 Opetushallitus

Opetushallitus on kansallinen opetusalan kehittämisvirasto, jonka vastuulla on esi- ja perusopetuksen, lukiokoulutuksen, ammatillisen perusopetuksen, vapaan sivistystyön, taiteen ammatillisen koulutuksen sekä aamu- ja iltapäivätoiminnan kehittäminen. Se laatii mm. opetussuunnitelmien perusteet. Viimeisimmät perusopetussuunnitelman perusteet hyväksyttiin v. 2004 ja ne tuli ottaa käyttöön kaikilla luokka-asteilla viimeistään vuoden 2006 syyslukukauden alussa (Opetusministeriö 2009; Myllymäki 2004; 34). Seuraavassa käydään läpi perusopetussuunnitelmien perusteita rauhankasvatuksen kannalta.

3.2.3 Perusopetussuunnitelmien perusteet

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet on kehys, jonka mukaan paikalliset opetussuunnitelmat laaditaan; opetuksen järjestäjällä on varsinainen vastuu opetussuunnitelman laatimisesta ja sen kehittämisestä (POPS 2004; 10).

Ihmisoikeudet, demokratia ja tasa-arvo mainitaan perusopetussuunnitelmassa ensimmäisenä arvopohjaa esiteltäessä, samoin kuin yksilön vapauksien ja oikeuksien kunnioittamisen edistäminen. Opetuksen avulla on pyrittävä edistämään suvaitsevaisuutta ja kulttuurien välistä ymmärrystä. Perusopetuksen opetussuunnitelmassa esitellyt arvot tulisi tarkentaa paikallisissa opetussuunnitelmissa. Niiden tulisi välittyä opetuksen sisältöihin ja jokapäiväiseen toimintaan (emt. 14); koulun kasvatustavoitteiden ja arvojen

tulisi konkretisoitua koulun toimintakulttuurissa (emt. 19).

Perusopetussuunnitelmassa on määritelty seitsemän aihekokonaisuutta eli kasvatus- ja opetustyön keskeisiä painoalueita. Näiden tavoitteet ja sisällöt sisältyvät useisiin oppiaineisiin, ja ne ovat kasvatusta ja opetusta eheyttäviä teemoja. Niiden tulisi sisältyä yhteisiin ja valinnaisiin oppiaineisiin opetussuunnitelmaa laadittaessa, ja niiden tulisi näkyä yhteisissä tapahtumissa ja koulun toimintakulttuurissa (emt. 38).

Näistä aihekokonaisuuksista on löydettävissä useita rauhankasvatukseen kuuluvia elementtejä, joita esittelen seuraavassa.

Ensimmäinen aihekokonaisuus on *ihmisenä kasvaminen*. Sen tavoitteissa mainitaan oppilaan kyky arvioida toimintansa eettisyyttä ja oikean ja väärän tunnistaminen, sekä toimiminen yhteisön ja ryhmän jäsenenä; keskeisinä sisältöinä mainitaan oikeudenmukaisuus ja tasa-arvo (emt. 38).

Toinen aihekokonaisuus on *kulttuuri-identiteetti ja kansainvälisyys*, jonka tavoitteissa on tutustuminen muihin kulttuureihin ja elämänskatsomuksiin sekä valmiudet toimia monikulttuurisessa ja kansainvälisessä yhteisössä. Keskeisinä sisältöinä ovat mm. oma ja muut kulttuurit, ihmisoikeudet, kansainvälisyys eri elämänalueilla ja taidot toimia kansainvälisessä vuorovaikutuksessa (emt. 39).

Kolmantena aihekokonaisuutena on *viestintä ja mediataito*. Sen tavoitteissa mainitaan tiedon hankinta ja toisaalta kriittinen suhtautuminen mediaan ja sen tarjoamaan informaatioon. Sisällöissä mainitaan lisäksi esim. sananvapaus (emt. 35).

Rauhankasvatuksen näkökulmasta olennainen aihekokonaisuus on vielä viides aihekokonaisuus eli *vastuu ympäristöstä, hyvinvoinnista ja kestävästä tulevaisuudesta*. Sen tavoitteissa on mm. ympäristönsuojelu, oman kulutuksen ja arkikäytäntöjen vaikutusten arviointi ja omien valintojen tärkeys (emt. s.41).

Toki kaikkien aihekokonaisuuksien alla voi käsitellä rauhankasvatuksen teemoja, sitä tuskin voi opettaakaan yhtenä oppiaineena. Onhan kyse useimpia elämänalueita koskevien arvojen ja asenteiden välittämisestä.

Kouluhallinnossa päätösvaltaa on pyritty jättämään yhä enemmän kunnille ja yksittäisille kouluille; täten myös rauhankasvatuksen taso vaihtelee koulukohtaisesti (Myllymäki 2004; 22, 35). Myös koulujen resurssit vaihtelevat,

esimerkiksi Internetin käyttömahdollisuus vaihtelee suuresti alueittain, ja sen käyttäminen riippuu pitkälti opettajan aktiivisuudesta ja osaamisesta (emt. 2004; 23).

Toistaiseksi ei vielä ole olemassa luotettavaa ja kokonaisvaltaista selvitystä siitä, mitä opettajat kansainvälisyyskasvatuksella käsittävät tai kuinka sitä kouluissa toteutetaan (emt. 2004; 23).

3.3.4 Kansainvälisyyskasvatus 2010

Opetusministeriö asetti v. 2005 työryhmän, jonka tehtävänä oli ” *laatia ehdotus kansallisen kansainvälisyyskasvatuksen toimenpideohjelmaksi*”. Työryhmän laatima raportti on kaksiosainen: Ensimmäisessä osiossa määritellään strategiset tavoitteet ja tarvittavat toimenpiteet niiden toteuttamiseksi. Toisessa osassa esitetään erilaisia näkökulmia kansainvälisyyskasvatukseen; se koostuu paitsi työryhmän jäsenten teksteistä, myös ulkopuolisten asiantuntijoiden kirjoituksista, kommentteista jne(Kansainvälisyyskasvatus 2010; 7-8).

Toimenpideohjelma painottuu YK:n vuosituhattulistuksen, siitä johdettujen vuosituhannen kehityspäämäärien, Suomen kehityspoliittisen ohjelman ja Maastrichtin kansainvälisyyskasvatussuosituksen mukaisesti oppimisen ja opetuksen haasteisiin samalla kun paneudutaan globaaleja kehityskysymyksiä ja niiden hyödyntämistä paitsi koulutuksessa, myös kansalaisjärjestötoiminnassa

Kansainvälisyyskasvatuksen osa- alueiksi raportti nimeää ihmisoikeuskasvatuksen, tasa-arvokasvatuksen, rauhankasvatuksen, mediakasvatuksen, kulttuurienvälisen ymmärtämyksen, kehitys- ja oikeudenmukaisuuskysymykset sekä kasvatuksen kestävään kehitykseen (emt.; 14).

Kansainvälisyyskasvatuksen kansallisiksi tavoitteiksi sekä niiden toteuttamiseksi Kansainvälisyys 2010 määrittelee seuraavia toimenpiteitä:

- kansainvälisyyskasvatuksen näkökulman sisällyttäminen keskeisiin kulttuuri,

yhteiskunta-, tutkimus-, ja koulutuspoliittisiin linjauksiin

- kansainvälisyyskasvatuksen toteutuksen vahvistaminen käytännössä varhaiskasvatuksessa, kouluissa, oppilaitoksissa sekä opettajankoulutuksessa
 - kansainvälisyyskasvattajina toimivien kansalaisjärjestöjen sekä muiden kansalaisyhteiskunnan toimijoiden tukeminen
 - kansainvälisyyskasvatuksen tutkimisen sekä korkean asteen koulutuksen tukeminen
 - julkisen hallinnon, yritysten, medioiden sekä kansalaisjärjestöjen ja muiden kansalaisyhteiskunnan toimijoiden kumppanuuden vahvistaminen
 - tuloksellisuuden systemaattinen arviointi sekä laadun ja vaikuttavuuden arvioinnin menettelytapojen luominen
 - kansainvälisyyskasvatuksen kehittämiseen, levittämiseen sekä edistämiseen tarvittavien voimavarojen ja rahoituksen lisääminen
- (emt; 15).

Toimenpideohjelman toisessa osassa (Näkökulmia kansainvälisyyskasvatukseen) pohditaan mm. globalisaatiota, suomalaisen yhteiskunnan monimuotoisuutta sekä monikulttuuristumista, kansalaisjärjestöjen asemaa kansainvälisyyskasvattajina sekä kansainvälisyyskasvatusta valtionhallinnon yhteistyössä (emt;12).

4. TUTKIMUS: RAUHANKOULUN TOIMINTAPÄIVIEN ARVIOINTI – OPETTAJIEN NÄKÖKULMA

Tutkimusta aloitettaessa on hyvä pohtia, mitä haluaa tutkimuksellaan edistää; tutkija itse on lopulta vastuussa tutkimusaiheensa valinnasta (Hirsjärvi 1997; 59).

On myös sanottu, että tutkimuksen aihe tulisi olla paitsi ihmisen ja luonnon hyvinvoinnin ja yhteiskunnan kannalta merkittävä, myös tutkijalle itselleen läheinen; näin motivaatio tutkimuksen tekoon on taattu (Uusitalo 2001; 54).

Oman aiheeni sain annettuna. Olen opinnoissani suuntautunut monikulttuurisuuteen ja kansainvälisyyteen. Noiden otsikoiden alle mahtuu monta asiaa, jotka itseäni kiinnostavat, mutta rauhankasvatusta (tai draamakasvatusta sen välineenä) en tullut ajatelleeksikaan. Päädyin tekemään opinnäytetyötäni sekä kehittämishanketta Rauhankoululle ensisijaisesti siksi, että lehtorini kehui paikkaa ”ihanaksi”, eikä itselläni ollut oikein mitään kuvaa siitä, mitä haluaisin opinnäytetyöni käsittelevän.

Se, että opinnäytteelleni on tarvetta Rauhankoululla, on ollut iso motivaattori sen tekemiseen. Mitä enemmän aihetta olen tutkinut ja mitä enemmän Rauhankoululla aikaani viettänyt, sitä tärkeämmäksi olen myös alkanut kokea rauhankasvatuksen paitsi henkilökohtaisella, myös yhteiskunnallisella tasolla.

Tutkimusaiheena on siis jo toteutuneiden Rauhankoulun toimintapäivien arviointi opettajien näkökulmasta. Tarkoituksena on selvittää, miten opettajat ovat päivän kokeneet. Mikä päivässä oli toimivaa, minkä olisi voinut tehdä toisin? Lisäksi pyrin selvittämään opettajien havaintoja toimintapäivän mahdollisista vaikutuksista luokkaan. Tutkimus toteutettiin kyselyiden sekä kahden sähköpostihaastattelun avulla.

4.1 Aineiston hankinta

Tutkimusstrategia tarkoittaa tutkimuksen menetelmällisten ratkaisujen kokonaisuutta (Hirsjärvi 1997, 126). Oma strategiani on lähimpänä survey-tutkimusta eli tiedonkeruuta standardoidussa muodossa joukolta ihmisiä (emt. 130). Tutkimukseen liittyy myös tapaustutkimuksen piirteitä (case study), sillä kyselyn tueksi tein myös kaksi haastattelua.

Aineiston keruuta varten laadin puolistrukturoidun kyselylomakkeen Webropol-ohjelmalla(liite 1; liite Word-muodossa). Kysely lähetettiin yhteensä 28:lle opettajalle, jotka olivat osallistuneet luokkansa kanssa Rauhankoulun toimintapäivään syksyn 2008 aikana. Rauhankoulu on toki järjestänyt toimintapäiviä pidempään, mutta päädyimme yhdessä työvalmentajan kanssa rajaamaan otannan tuohon syksyyn 2008 lähinnä siksi, että tuona ajankohtana osallistuneille päivä olisi vielä jokseenkin tuoreessa muistissa ja siten vastauksista olisi myös hyötyä.

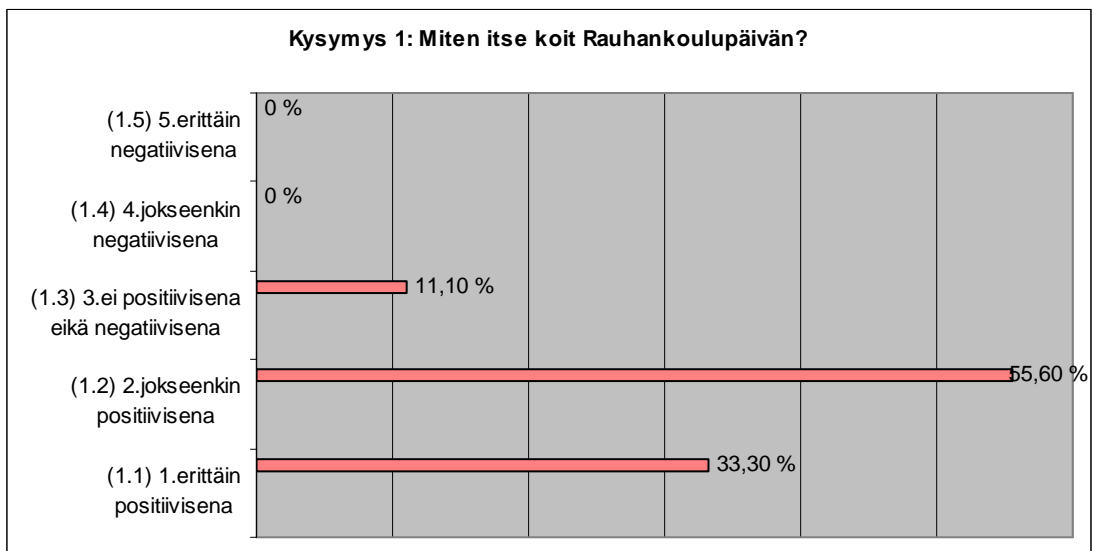
Kyselylomakkeessa oli yhdeksän kysymystä, joista kolme ensimmäistä kysymystä olivat monivalintakysymyksiä. Loput olivat avoimia kysymyksiä. Avoimien kysymysten määrää perustelen kysymysten sisällöllä. Niiden muotoilu monivalintakysymyksiksi olisi ollut hyvin hankalaa, enkä myöskään halunnut ohjata opettajien vastauksia liikaa vaihtoehtoja antamalla. Vastauksia tuli yhteensä yhdeksän.

- kahdeksan alakouluikäisten opettajaa ja yksi yläkouluikäisten opettaja. Kyselylomakkeiden antia pyrin täydentämään kahdella sähköpostihaastattelulla.

4.2 Aineiston purku

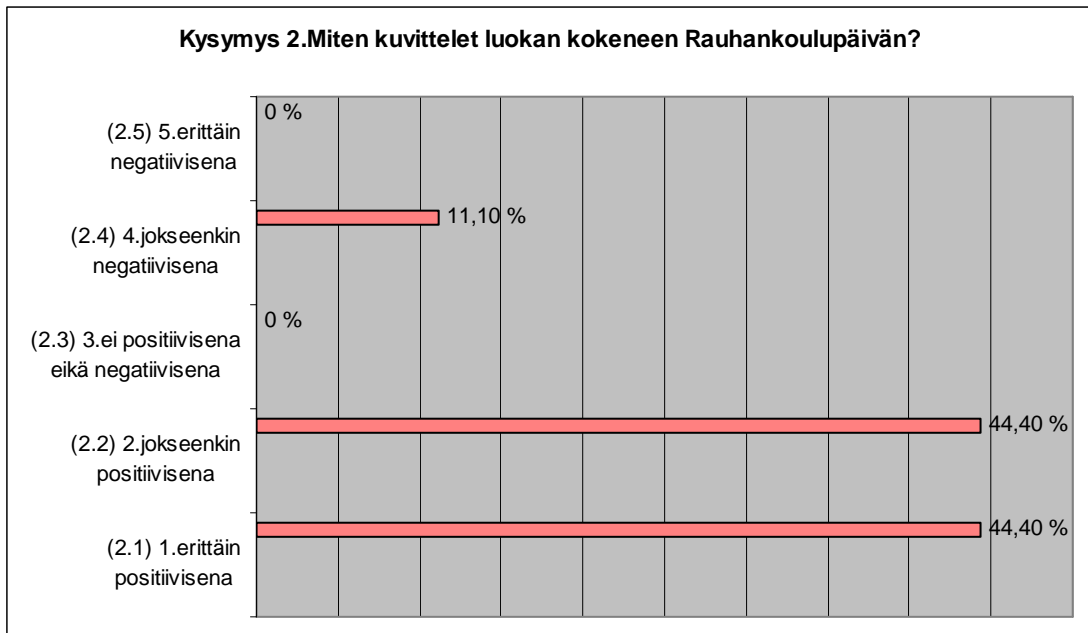
4.2.1 Osa 1: Palaute Rauhankoulupäivästä

Kyselyssä oli yhdeksän kysymystä, jotka liittyivät sekä jo toteutuneisiin Rauhankoulupäiviin sekä opettajien ajatuksiin ja toiveisiin Rauhankoulun tarjoamaan koulutukseen liittyen. Vastauksia tuli yhteensä yhdeksän. Yksi näistä yhdeksästä vastaajasta oli vastannut vain strukturoituihin kysymyksiin. En kuitenkaan hylännyt tätäkään lomaketta, vaan se näkyy kuvioissa mukana. Ensimmäiset kolme kysymystä olivat strukturoituja, ja niiden tulokset ovat nähtävillä kuvioissa 1, 2 ja 3.



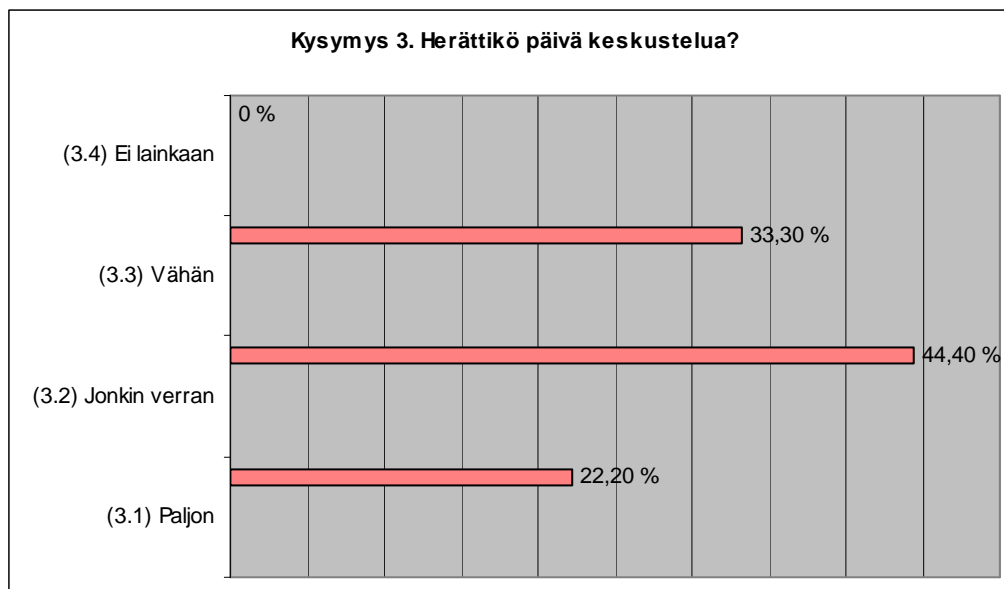
Vastaajista 33,3% eli kolme vastaajaa kokivat päivän erittäin positiivisena, 55,6 % eli viisi vastaajaa jokseenkin positiivisena ja 11,1% eli yhden vastaajan mielestä päivä ei ollut positiivinen eikä negatiivinen kokemus. Kukaan vastaajista ei kokenut päivää negatiivisena.

Haastateltavat kertoivat kokeneensa päivän mielenkiintoisena; toinen haastateltavista kertoi saaneensa paljon ideoita ja työkaluja omaan opetukseensa.



Vastaajista 44,4% (4 vastaajaa) oli sitä mieltä, että kokemus oli erittäin positiivinen, 44,4% (4 vastaajaa) piti kokemusta jokseenkin positiivisena ja 11,1% (yksi vastaaja) uskoi luokkansa kokeneen päivän melko negatiivisena.

Toinen haastateltavista uskoi luokkansa kokeneen päivän kivana ja vaihteluna normaaliin koulunkäyntiin. Toinen taas kertoi keränneensä oppilailta kommentteja ja saaneensa innostuneita kommentteja, mutta ne eivät välttämättä liittyneet varsinaisesti päivään ohjelmaan vaan enemmän retkellä olemiseen, lumessa peuhaamiseen jne. Osa oppilaista oli taas kuvaillut päivää tylsäksi.



Kolmannessa kysymyksessä opettajaa pyydettiin kertomaan, herättikö päivä keskustelua luokassa. Kaksi vastasi päivän herättäneen paljon keskustelua, neljä jonkin verran ja kolme vähän.

Strukturoitujen kysymysten jälkeen oli jätetty tilaa opettajien omille huomioille ja kommentteille. *”Luokka todella nautti rauhankoulun annista. Päivä teki erittäin hyvää luokkahengelle.”*(eräs kyselyyn vastannut opettaja).

Yksi opettajista sanoi päivän olleen positiivinen yllätys, etukäteisinfoa kun oli tarjolla hänen mukaansa vähän. Sama vastaaja kertoi liittäneensä Rauhankoulun nimen johonkin uskonnolliseen yhteisöön ja siksi pohtineensa osallistumista päivään.

Eräs vastaajista kertoi luokkansa olevan juuri aloittanut erityisluokkaryhmä ja kuvasi päivää haasteelliseksi.

Yhdessä vastauksessa kritisoitiin ohjaajien ryhmänhallintataitoja mutta “silti kaaoksesta selvittiin”. Kaksi vastaajaa antoi parannusehdotuksia päivän kulkuun - näihin palaan tarkemmin kysymyksessä seitsemän - ja yksi kertoi Rauhankoulun aiheiden ja toimintatapojen olevan juuri sopivia omalle luokalleen.

Neljäs kysymys kartoitti sitä, mitä päivän aikana oli tehty. Kysymys jätettiin tarkoituksella avoimeksi (esim. draamatarinoiden nimiä tms ei annettu vaihtoehtoisiksi) - vastaukset kertoivat paljon siitä, mitä opettajille päivästä jäi mieleen. Vastaajista kolme kertoi päivän sisältäneen harjoituksia (draama,

leikit, harjoitteet) kuvailematta sen tarkemmin mihin aiheisiin ne liittyivät. Neljä muuta vastaajaa mainitsivat myös erilaiset harjoitteet, mutta lisäksi he kertoivat myös niihin liittyvistä aiheista: *”Päivän läpi kulki tarina valaasta ja pojasta ja heidän ystävydestään. Tarinaan liittyen tehtiin erilaisia ilmaisullisia harjoituksia, ja vähän jopa näyteltiin.”* Yksi vastaajista kertoi harjoitusten käsitelleen erilaisuuden hyväksymistä, toinen taas rotusortoa ja syrjintää; sama vastaaja kehui lasten laittaneen itsensä rohkeasti likoon. Jopa kolme kahdeksasta vastanneesta mainitsi harjoitusten liittyneen kiusaamiseen.

Viides kysymys oli kaksiosainen . Se käsitteli päivän toimivuutta ja sitä, jäikö päivästä jotain elämään luokkaan.

Kolme vastaajaa mainitsi erikseen muutamia harjoitteita, jotka olivat erityisen toimivia (still-kuvat, Joo-leikki, keskittymis- ja hiljentymisharjoitukset), lisäksi yksi vastaaja sanoi päivän olleen toiminnallinen ja siten toimiva. Yksi vastaaja nosti esiin yhdessä tekemisen. Kaksi kehui kaiken olleen toimivaa; toinen näistä vastaajista kertoi kuitenkin paikan vaihtuneen kesken päivän ja siten sotkeneen päivän kulkua. Sama vastaaja kertoi päivän olleen erinomainen tilaisuus opettajalle tarkkailla ryhmää sivusta. Viimeinen vastaaja kehui ohjaajien taitoa saada kaikki mukaan, jopa ujoimmat oppilaat. Ensimmäisen haastateltavan mielestä lämmittelyleikit olivat toimivia, ja draamatarina parani loppuaan kohden.

Kysymyksen toiseen osaan tulkitsin saaneeni vain kaksi vastausta. Ensimmäisessä kerrottiin, että luokan kanssa päivästä oli kirjoitettu jälkeinpäin ja jopa tehty uudestaan joitakin harjoituksia. Toinen taas viittasi em. ujoihin oppilaisiin; *”...luulenpa että tuo onnistumisen hetki on tehnyt heille hyvää.”*

Haastateltavat kertoivat, että päivä keskustelutti oppilaita myöhemminkin. Toinen haastateltava kertoi, että päivän aikana esille oli tullut kiusaamistapaus, jota oli päästy työstämään koulussa eteenpäin.

Kuudes kysymys kartoitti, mitä opettajien mielestä olisi voinut tehdä toisin. Tähän kysymykseen poimin vastauksia myös kohdasta neljä.

Yksi vastaajista toivoi harjoitteiden olevan lyhyempiä ja konkreettisempia - pelkkä keskustelu ei hänen mukaansa innosta yläkouluikäisiä. Sama vastaaja ehdotti vaihtelevuutta työtapoihin, pelkkä draama ei riittänyt koko päivälle.

Samoin musiikin käyttöä toivottiin, lisäksi ehdotettiin ryhmän jakoa kahteen ja yhtä ohjaaja kutakin ryhmää kohden - sekä musiikin käyttöä että ryhmän jakamista ehdotti myös toinen haastateltavista. Päivän purkuun ja koontiin vastaaja olisi toivonut jotain enemmän (esim. kokoamista fläppitaululle ja keskustelua).

Eräs vastaaja sanoi päivän olleen pitkä ja raskas ja siten levottomuutta aiheuttava kakkosluokkalaisille; hän olisi toivonut jotakin itsenäistä tehtävää päivään, jotta tilanne olisi rauhoittunut. Yksi vastaaja sanoi lautta-leikin olleen liian haastava omalle ryhmälleen. Yksi vastaajista sanoi kaiken olleen toimivaa, ja toinen mainitsi ainoastaan paikan vaihdoksen kesken päivän olleen ikävää. Myös toinen haastateltava mainitsi ainoaksi ikäväksi asiaksi oppilaiden levottomuuden.

Ohjaajan puhetta oli suhteessa toimintaan liikaa, ja lisäksi kokemattomuus näkyi siirtymissä toisen haastateltavan mielestä.

Näiden kysymysten lisäkommentointia varten oli myös laitettu omia huomioita - osio. Tähän vastaajat olivat kirjoittaneet pelkästään positiivista palautetta; oli kehuja ohjaajien tietotaitoa, leikkejä ja harjoituksia, tilaa sekä päivän herättämiä ajatuksia.

"Oppilaat kokivat aiheen tärkeäksi ja se herätti luokassamme paljon keskustelua."

4.2.2 Osa 2: Päivän ennakkovalmisteluista ja purusta

Seitsemännessä kysymyksessä tiedusteltiin, miten Rauhankoulupäivään oli valmistauduttu. Kaksi vastaajista ei ollut valmistautunut mitenkään, kolme vastaajaa ja yksi haastateltava oli lähinnä kertonut mihin ollaan menossa ja että tiedossa on erilainen koulupäivä. Kolme oli tämän lisäksi keskustellut luokkansa kanssa "aiheesta" - tarkoittaen vaikuttamista, kiusaamista tai syrjimistä. Yhdessä luokassa opettaja kertoi osan oppilaista olleen aiemminkin vierailulla Rauhankoulussa. Haastateltavista vain toinen kertoi tehneensä ennakkotehtävän luokkansa kanssa.

Kahdeksas kysymys käsittelikin sitten päivän purkua jälkeinpäin. Yksi vastaajista sanoi purun jääneen vähälle, ja kaksi vastaajista kertoi keskustelleensa lähinnä joidenkin oppilaiden käytöksestä. Toinen näistä vastaajista kertoi kiusaamisteeman käsittelyn kärjistyneen ikävään kiusaamistilanteeseen välitunnilla. Vastauslomakkeesta ei kuitenkaan käynyt ilmi, mitä teemoja tai aiheita he olivat Rauhankoulupäivän aikana käsitelleet. Kolme vastaajaa ja yksi haastateltava kertoi keskustelleensa päivästä jälkeinpäin luokan kesken. Lisäksi kaksi vastaajista oli tehnyt myös kirjoitusharjoituksia. Keskustelun lisäksi yksi vastaaja oli tiedottanut päivän kulusta myös kotiin, ja kertonut saaneensa vanhemmilta kiittävää palautetta.

4.2.3 Osa 3: Opettajien ajatukset tulevia koulutuksia varten

Kyselyn loppuosalla pyrittiin kartoittamaan opettajien toiveita, tarpeita ja ajatuksia Rauhankoulun tarjoamaa koulutusta varten. Niiden tarkoituksena oli ennen kaikkea antaa pohjaa omaa kehittämishankettani varten - projektinani oli kehittää ja uudistaa noita koulutuksia. Päätin kuitenkin liittää myös näiden kysymysten analyysin omaan opinnäytetyöhöni - varsinaisen toimintapäivän arviointi ja koulutuksen kehittäminen kun eivät sulje toisiaan pois, vaan päinvastoin voivat parhaassa tapauksessa palvella toisiaan ja antaa uusia

ideoita molempiin.

Kysymys nro 11 kysyi, mitä lisätyökaluja opettajat kokevat tarvitsevana ohjatakseen oppilaita aktiiviseen kansalaisuuteen.

Tähän kysymykseen oli vastannut vain neljä yhdeksästä. Kahdessa toivottiin erilaisia harjoituksia tai harjoitusmateriaaleja, ja kolmaskin toivoi pelejä ja roolileikkejä jotka innostaisivat kannanottoon ja vaikuttamiseen. Neljäs vastaaja toivoi myös materiaaleja, ja kertoi opettajilta puuttuvan riittävää tietämystä rauhankasvatuksen poikkitieteellisyyden vuoksi.

Sama vastaaja kertoi tilanneensa joskus esim. Unicefilta materiaaleja, lisäksi hän kertoi yhteistyöstä seurakunnan kanssa esim. seiskojen ryhmäytyksissä. Oppilaat olivat osallistuneet myös esimerkiksi Hesari Nuorten Ääni - toimintaan. Tällaisia tukimuotoja vastaaja piti hyvinä, sillä ne oli helppo integroida koulun toimintaan ja lisäksi ne kytkeytyivät ajankohtaisiin asioihin.

Viimeinen kysymys käsitteli opettajien tarpeita eri menetelmiin erilaisia oppijoita ajatellen. Vain yksi vastaaja oli kirjoittanut mitään tämän otsikon alle.

Tämä ainoa vastaaja toivoi toiminnallisia menetelmiä, vuorovaikutusharjoituksia sekä tietokoneella tehtäviä juttuja.

5. POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET

5.1 Osa 1 – palaute Rauhankoulupäivästä

”Päivä oli todella positiivinen yllätys”¹

Kyselyiden ja sähköpostihaastatteluiden perusteella opettajien kokemukset päivästä olivat yleisesti positiivisia. Päivän kulkuun ja käytettyihin menetelmiin oltiin tyytyväisiä.

Monessa lomakkeessa nousi esiin kiusaamisteema. Joko aihetta oli käsitelty päivän aikana, kiusaaminen oli päivän aikana tullut muuten ilmi tai se oli kärjistynyt koulussa toimintapäivän jälkeen. Osallistuin opinnäytetyön teon aikana myös opettajakoulutukseen Kuopiossa, ja siellä kiusaaminen nousi keskusteluissa myös aina uudestaan esiin. Tulkitsin sekä Kuopiossa käydyt keskustelut että kyselylomakkeiden vastaukset niin, että opettajia aihe puhuttaa ja mietityttää; kiusaamiseen tuntuu olevan vaikea puuttua niin että kiusaaminen todella loppuisi.

Rauhankoulun kasvatustehtävän ydin on kirjattu YK:n ihmisoikeuksien julistukseen. Sen mukaan rauha on maailman jokaisen kansalaisen perusoikeus iästä, sukupuolesta, sosiaalisesta asemasta ja ihonväristä riippumatta(Rauhankoulun

opetussuunnitelmasta:www.rauhanliitto.fi/files/Rauhankoulun%20opetussuunnitelma.pdf) Rauhankoulu voi siis olla yhtenä tekijänä koulukiusaamisen ennaltaehkäisyssä tai siihen puuttumisessa - sen omaa opetussuunnitelmaa tulkiten jokaisella tulisi olla oikeus käydä koulua rauhassa, kenenkään kiusaamatta. Opetussuunnitelma nimeää myös yhdeksi tavoitteeksi *..auttaa osallistujia ymmärtämään rauhan ja rauhantyön merkitys omassa arjessa* (emt.) - ehkä koulukiusaamisen ottaminen yhdeksi ”sivuteemaksi” toimintapäiviin voisi edistää myös tämän tavoitteen toteutumista?

¹ Kaikki pohdintaosion sitaattit ovat lainauksia kyselyn vastauksista

Toisaalta, Rauhankoulu ei ole koulu. Se on kansalaisjärjestötoimintaa, jonka tarkoituksena on toimia omien lähtökohtiensa ja tavoitteidensa mukaisesti(emt). Tarkoituksena on toki myös tukea koulun kasvatustehtävää, kuitenkin menettämättä kansalaisjärjestön identiteettiä. Toimintaa arvioidessa ja kehittäessä on hyvä pohtia, missä määrin Rauhankoulun - tai muiden kansalaisjärjestöjen - tehtävänä on täyttää koulun tarpeita? Missä menee raja kansalaisjärjestötoiminnan ja julkisen sektorin välillä, kun ne toimivat yhteistyössä kuten Rauhankoulu toimii koulujen kanssa?

Rauhankoulu voi antaa ryhmille ja opettajille työkaluja joiden avulla luokan ongelmatilanteita, kuten kiusaamista, voi työstää. Onko Rauhankoulun toimintapäivän teemojen vetäminen yleisestä yksityiseen kuitenkin enemmän opettajan tehtävä? (Apua tähän opettaja voi taas hakea esimerkiksi Rauhankoulun tarjoamista koulutuksista.)

“Harjoitukset sisälsivät paljon toimintaa”

Osa kyselyyn vastanneista opettajista ei nostanut esiin minkäänlaisia teemoja, vaan kertoivat päivästä lähinnä sen toiminnallisuuden kautta (mitä leikkejä leikittiin, millaisia harjoituksia tehtiin).

Olisikin jännittävä tietää, millä perustein opettajat ovat alun perin ottaneet Rauhankouluun yhteyttä. Kuinka moni pohtii rauhankasvatusta omassa työssään? Etsittiinkö päivästä ratkaisua esim. kiusaamiselle? Oliko päivä vain mukavaa vaihtelua koulutyölle, varsinkin kun se on maksuton? Mielestäni tässä olisi aihetta jatkotutkimukselle; selvittää opettajien motivaatio osallistua Rauhankoulun toimintapäivään.

Vastausten perusteella toiminnallisuus on Rauhankoulun vahvuus ja ykkösjuuttu, tarkoitettiin sillä sitten leikkejä tai varsinaista draaman tekemistä. Toiminta oli mielekästä myös siksi, että kaikki saivat osallistua eli päivä toteutettiin yhdessä. Vaikka Rauhankoulun ohjaajista oli varsin vähän mainintoja muuten, oli heidän kykyään saada kaikki mukaan - ujoimpia myöten - kehuu.

Toiminnallisuuden merkitystä korostivat myös kommentit, joissa sanottiin päivään sisältyneen liikaa keskustelua tai ohjaajien puhetta. Rauhankoulussa käsiteltävät teemat vaativat jättämän tilaa kysymyksille ja keskustelulle.

Ohjaajien haasteena onkin olla tuntosarvet ylhäällä koko Rauhankoulupäivän ajan; haluavatko osallistujat keskustella, mistä aiheista, pohdittuako jokin erityisesti?

Musiikin puuttuminen nousi kahdessa kyselyssä esille. Jossain draamatarinoissa musiikkia kyllä käytetään; onko ohjaajasta riippuvainen?

Argumentteja musiikin puolesta (kuten tunnelman luominen, eläytymisen syventäminen) ja sitä vastaan (esim. lisää meteliä, sitoo ohjaajaa) löytyy molempia.

Ohjaajat tekevät työtä Rauhankoulussa oman persoonansa kautta; osa kokee musiikin käytön luontevaksi, osa ei. Joskus se voi luoda tunnelmaa, joskus taas häiritä sitä liiaksi.

Ikäryhmästä riippuen päivältä toivottiin myös joko enemmän toimintaa ja vähemmän puhetta(yläkouluikäiset) tai vastaavasti jotain hiljentymistä oman työn ääreen päivän aikana (palaute kakkosluokkalaisten opettajalta).

Rauhankoulun toimintapäivät perustuvat draamakasvatukseen, ja päivän punaisena lankana kulkee aina draamatarina. Jotkut vastaajista olivat kokeneet tämän liian yksitoikkoisena, ja he toivoivat vaihtelevuutta käytettyihin menetelmiin. Draaman määrää tuskin tulee vähentää, onhan se olennainen osa Rauhankoulua, mutta ehkä olisi hyvä miettiä uusia tapoja käyttää sitä. Näistä vastauksista päätellen myös ryhmien ikä tulisi ottaa entistä tarkemmin huomioon päivää suunniteltaessa niin että toimintaa ja rauhoittumista on sopivassa suhteessa.

Kuten aiemmin mainitsin, ohjaajista oli jopa yllättävän vähän mainintoja kyselyissä tai edes sähköpostihaastatteluissa. Ehkä vaikutuksensa on sillä, että kyselyyn vastattaessa omasta toimintapäivästä oli kulunut jo aikaa. Lisäksi mainintojen vähyyden voisi tulkita niin, että yleisesti ohjaajiin on oltu tyytyväisiä - kritisoinnisen aihetta ei ole ollut.

Kahdessa kyselyssä oli kuitenkin maininta liittyen ohjaajien ryhmänhallintataitoihin, samoin toinen haastateltavista viittasi niihin. Kaikki nämä maininnat liittyivät samankaltaisiin tilanteisiin: jokin leikki tai harjoitus ei

ole ryhmän kanssa ottanut onnistuakseen, mutta se on tehty loppuun vähän ontuen. Tämä on taas aiheuttanut levottomuutta tai vähentänyt oppilaiden intoa olla mukana. Jos taas en käytän omaa tulkintaa, sanoisin näiden vastaajien kaivanneen ohjaajilta pelisilmää tilanteen seuraamisessa, ja rohkeutta muuttaa päivän suunnitelmaa jos alkuperäisessä jokin osio ei toiminut.

“Oppilaat kokivat aiheen tärkeäksi ja se herätti luokassamme paljon keskustelua”

Aineisto ei juuri antanut vastausta siihen, jäikö päivästä jotain elämään luokkaan. Yksi vastaaja kertoi päivän tehneen luokkahengelle hyvää, ja toinen uskoi ujojen oppilaiden saaneen onnistumisen kokemuksia (joka myös tekee hyvää☺). Vaikuttavuuden arviointi on kuitenkin tämänkaltaisissa tutkimuksissa hankalaa, ellei mahdotonta. Kuinka päivän vaikutuksia voi havainnoida, kuka niitä koulussa havainnoi, kuinka voidaan tietää onko jokin seurausta nimenomaan toimintapäivästä? Miten luotettavia tällaiset havainnot ovat, ja millaisia mittareita käytetään?

Tässäpä aihetta jälleen kehittämishankkeelle ja tutkimukselle.

Vastauksien mukaan päivä oli kuitenkin keskusteluttanut luokkia, ainakin jonkin verran. Selvää korrelaatiota on nähtävissä opettajan oman aktiivisuuden kanssa. Osa vastaajista oli ottanut aihetta aktiivisesti esille esim. kyselemällä tai kirjoittamalla oppilaiden kanssa, ja se on varmasti aktivoinut myös oppilaita keskustelemaan.

5.2 Osa 2 – päivän ennakkovalmisteluista ja purusta

“Juttelimme etukäteen rauhasta”

“Emme juurikaan valmistautuneet päivään”

On sääli, että (ainakin kyselyn mukaan) ennakkovalmisteluja tehdään niin vähän, ja että purkukin on osalla jäänyt käytöskeskustelun asteelle. Olisi hyvä kartoittaa, miksi ennakkovalmistelut ja purku jäävät niin vähälle. Onko kyse viitseliäisyydestä(tai sen puutteesta), tietämättömyydestä vai ovatko Rauhankoulupäivän aikana käsiteltävät aiheet niin vaikeita, ettei niihin ole

paukkuja palata? Vai onko lukujärjestys niin ahdas, ettei siellä ole tilaa käydä päivää läpi?

Ainakin yksi vastaajista oli toivonut, että päivää purettaisiin enemmän jo paikan päällä - onko päivän teemoja siis parempi purkaa heti, ja useamman ohjaajan (aikuisen)voimin?

Kuitenkin materiaaleja sekä valmistautumiseen että purkuun on olemassa, ja ne ovat helposti löydettävissä Rauhankoulun nettisivuilta. Useat niistä ovat helppoja toteuttaa eivätkä vie paljoa aikaa.

Kepan tekemän selvityksen mukaan opettajat arvostavat materiaalin nopeaa hyödynnettävyyttä, käyttöön sopivuutta sekä pedagogista suunnitelmallisuutta (Myllymäki 2004; 23).

Haasteena on siis kehittää näitä materiaaleja ja niiden markkinointia edelleen niin, että opettajat aktivoituisivat käyttämään niitä. Rauhankoulun, ja muiden järjestöjen tehtävänä on saattaa koulut ja opettajat näiden materiaalien äärelle. Kuitenkaan varsinainen idea, rauhankasvatus, ei saa unohtua menetelmien helppouden alle. Tarkoituksenaan on kannustaa oppilaita pohtimaan rauhankasvatuksen teemoja.

5.3 Osa 3 – opettajien ajatukset tulevia koulutuksia varten

Kysymykset oli muotoiltu perusopetuksen opetussuunnitelman mukaan.

Tämän opetussuunnitelman - tuttavallisesti popsin - arvopohjassa mainitaan erilaiset oppijat ja heidän ottamisensa huomioon opetuksessa (s. 12); perusopetuksen tehtäviksi taas nimetään muun muassa oppilaan kehittymiseen niin, että hän voi *osallistuvana kansalaisena kehittää demokraattista yhteiskuntaa* (s. 12).

Vastaukset olivat hyvin käytännönläheisiä - ainakin tämän otannan opettajat kaipaavat valmiita materiaaleja ja menetelmiä, joita soveltaa omaan opetukseen ja joita olisi helppo integroida koulun toimintaan. *”Toivoisin lisää pelejä ja leikkejä, jotka innostavat oppilaita kannanottoon ja vaikuttamiseen.”*

Olisin toki kaivannut enemmän vastauksia näihinkin kysymyksiin. Miksi vastausprosentti sitten jäi niin alhaiseksi? Lomakkeen pituutta ei ainakaan voi

syyttää.

Ehkä kaikki opettajat eivät koe, että erilaisten oppijoiden huomioonottaminen olisi kovin haasteellista, ja että oppilaiden ohjaaminen aktiiviseen kansalaisuuteen onnistuu muun opetuksen ohessa? Vai onko niin, että opettajien aika menee opetussuunnitelman toteuttamiseen - ekaluokkalaiset on opetettava lukemaan, tokaluokkalaiset käyttämään kertolaskua jne. Aikaa aktiivisen kansalaisuuden pohtimiseen ei jää, eikä siksi kyselyynkään osata eikä haluta vastata. Ryhmäkokojen kasvaessa erilaisten oppilaiden on vain sopeuduttava - opettajalla ei ole aikaa pohtia erilaisia menetelmiä, tai aikaa kokeilla niiden toimivuutta luokassa. Miksi siis toivoa niiden läpikäymistä koulutuksissakaan?

Nämä ovat vain olettamuksia (ja kärjistyksiä), jotka perustan omiin tulkintoihini niistä viesteistä, jota olen mediasta ja omilta opettajatuttaviltani kuullut. Tarkoitukseni ei myöskään ole syyllistää opettajia - useat heistä tekevät hienoa työtä mahdolloman pienillä resursseilla.

Vastaamatta jättäminen on sitä paitsi tällaisissa kyselyissä enemmänkin sääntö kuin poikkeus - se että oman kyselyni vastausprosentti nousi yli kolmeenkymmeneen, oli varsinainen työvoitto.

Tämä asettaa kuitenkin haastavat raamit omalle kehittämishankkeelleni - opettajien koulutusten kehittämiseksi. On tasapainoiltava opettajien tarpeiden ja toisaalta heidän käytettävissään olevien resurssien kesken, ja koko ajan pitää kirkkaana mielessä Rauhankoulu ja sen tavoitteet kansalaisjärjestönä.

6. LOPPUSANAT

Tutkimukseni aiheena oli Rauhankoulun toimintapäivien arviointi opettajien näkökulmasta. Jos kaikki kyselyn vastaukset tiivistettäisiin, voisi todeta, että Rauhankoulun toimintapäivät ovat toimivia ja melko onnistuneita, siitä ovat nauttineet sekä oppilaat että opettaja. Tietenkin päivää voi aina viilata vielä vähän paremmaksi, esimerkiksi ottamalla tarkemmin huomioon ryhmän ikärakenne tai uskaltamalla muuttaa suunnitelmaa lennosta.

Suurempi haaste on kuitenkin päivien ennakkovalmistelut ja niiden purku jälkeensä; ilman niitä Rauhankoulu on vaarassa jäädä hyvin irralliseksi kokemukseksi. Ongelma on varmasti yhteinen kaikkien kansainvälisyyskasvatusta tarjoavien järjestöjen kesken. Pelkkä loputon materiaalien suoltaminen ei tietenkään riitä, niitä täytyisi myös jonkun käyttää.

Realiteetti on toki se, että tuskin kovin moni oppilas kokee järjestyttävää muutosta ajatuksissaan ja asenteissaan, vaikka päivää kuinka valmisteltaisiin ja purettaisiin. Rauhankoulu on onnistunut tehtävässään silloin, kun edes murto-osa kävijöistä jää pohtimaan asioita ja pyrkii edistämään rauhankulttuuria omassa elämässään. Saadakseen peilauspintaa ajatuksilleen tämä murto-osa kuitenkin tarvitsee aikuista jonka kanssa asioista keskustella. Tätä varten em. materiaalit on kehitetty, ja siksi niiden käyttäminen Rauhankoulussa käyneissä luokissa olisi tärkeää.

Opinnäytteelleni oli Rauhankoulussa olemassa tarve, ja toivottavasti siitä on apua kun toimintaa arvioidaan ja kehitetään. Tutkimustuloksista poiki runsaasti myös ideoita jatkotutkimukselle: selvittää opettajien motivaatiota tulla Rauhankouluun, kerätä ohjaajien ja oppilaiden ajatuksia toimintapäivistä, selvittää tarkemmin opettajien ajatuksia kansainvälisyyskasvatuksesta sekä heidän tarpeitaan sen toteuttamiseksi kouluissa.

Itselleni opinnäytetyön tekeminen oli tutkimusretki uuteen maailmaan - rauhankasvatukseen. Jos aiemmin pidin sitä paljasjalkaisten, rastatukkaisten hippien maailmanparannushaihatteluna, nyt koen sen olevan vakavasti otettavaa asennekasvatusta, jolle on olemassa oikea tarve.

Toinen uusi tuttavuus oli draamakasvatus. Itse olen opinnoissani erikoistunut

seikkailukasvatukseen, ja huomasin molemmissa olevan samanlaisia tavoitteita: elämysten kautta pyritään vaikuttamaan yksilön ajatteluun. Kokemuksille etsitään kiinnekohtia omasta elämästä ja niiden kautta pyritään edistämään rauhankulttuuria, ryhmän toimivuutta, yksilön itsetuntoa tai mikä ikinä toiminnan tavoitteena onkaan.

Yksi tulevan yhteisöpedagogin ammattiurani vahvuutena voikin olla erilaisten toiminnallisten menetelmien käyttäminen ohjattaessa erilaisia ryhmiä - vaikken edelleenkään ole rauhankasvatuksen, draamakasvatuksen tai edes seikkailukasvatuksen asiantuntija.

LÄHTEET

ABC - ensiaskeleet rauhankasvatukseen 2007. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Allahwerdi, Helena 2001. Kansainvälisyyskasvatuksen suosituksista maailmankansalaisen kypsyyskokeeseen. Suomen YK-liitto kansainvälisyyskasvattajana 1970 - 2000. Helsinki: Hakapaino.

Harle, Vilho ja Wahlström, Riitta 1988. Sodat syntyvät ihmisten mielissä, siksi myös rauha voi kasvaa siellä. Teoksessa Jalkanen Hannu, Lestinen Leena, Ollila Kaisu, Palmroth Aino, Timonen Tarja, Wahlström Riitta, Vaittinen Matti (toim.) Rauha kasvaa meistä - Peace Grows in People's minds. Jyväskylä: Atena kustannus Oy.

Hirsjärvi Sirkka; Remes Pirkko; Sajavaara Paula 1997. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Kirjayhtymä.

Höylä, Sari 2007. Ihmisoikeuskasvatus suomalaisessa nuorisotyössä. Pro gradu- tutkielma. Sosiaalityön ja sosiaalipedagogiikan laitos. Kuopion yliopisto.

Kansainvälisyyskasvatus 2010. Ehdotus kansalliseksi kansainvälisyyskasvatuksen toimenpideohjelmaksi. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2006:4. Opetusministeriö.

Myllymäki, Tiina (toim.) 2004. Pallo haltuun - kansainvälisyyskasvatus Suomessa. Lahti: Esa Print Oy.

Rauhankoulun opetussuunnitelma

Tarvainen, Ulla 2003. Rauhankoulu- rauhankulttuurin edistämistä rauhan keinoin. Teatteripedagogiikan erikoistumisopinon lopputyö. Teatterikorkeakoulu, Helsinki.

Internetlähteet:

Jyväskylän yliopisto/ opettajankoulutuslaitos 2009. Draamakasvatuksen sivuaineopintojen esittely. Viitattu 18.11. 2009

<http://www.jyu.fi/kastdk/okl/draama/Opinnot.html>

Jyväskylän yliopisto/ opettajankoulutuslaitos 2009. Draamakasvatuksen tutkimuksen esittely. Viitattu 18.11. 2009

<http://www.jyu.fi/kastdk/okl/draama/Tutkimus.html>

Opetusministeriö 2009. Ministeriön ja hallinnonalan esittely. Viitattu 18.11.2009 http://www.minedu.fi/OPM/Ministerioe_ja_hallinnonala/?lang=fi

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004.Vammala: Vammalan kirjapaino Oy

Rauhankasvatusinstituutti 2009. Rauhankasvatusinstituutin historia. Viitattu 18.11. 2009 . <http://www.rauhankasvatus.fi / historia>.

Järjestön esittely. Viitattu 18.11. 2009 . <http://www.rauhankasvatus.fi/ jarjesto>

Rauhankoulu 2009. Rauhankoulun esittely. Viitattu 18.11.2009.

<http://www.rauhankoulu.fi/rauhankoulu>

Rauhankoulun koulutukset. Viitattu 18.11. 2009

<http://www.rauhankoulu.fi/koulutukset>

Rauhanliitto 2009. Rauhanliitto on Suomen vanhin toimiva rauhanjärjestö – Rauhanliiton historian esittely. Viitattu 18.11. 2009

<http://www.rauhanliitto.fi/jarjesto/historia>

Rauhanliiton periaatteet. Viitattu 18.11. 2009

<http://www.rauhanliitto.fi/jarjesto/periaatteet>

LIITE 1

Kysely

Palaute Rauhankoulu - päivästä

1. Miten itse koit rauhankoulupäivän? (asteikolla 1 -5; 5 = erittäin positiivisena 1 = erittäin negatiivisena)

1 2 3 4 5

2. Miten kuvittelet luokan kokeneen rauhankoulupäivän?(asteikolla 1 -5)

1 2 3 4 5

3. Herättikö päivä keskustelua luokassa?

Paljon Jonkin verran Vähän Ei lainkaan

Kommentteja: _____

4. Mitä päivän aikana tehtiin?

5. Mikä päivässä oli toimivaa? Jäikö päivästä elämään jotain luokkaan?

6. Mitä olisi voinut tehdä toisin?

Omia huomioita

Ennakkovalmistelut ja purku

6. Miten rauhankoulupäivään valmistauduttiin?

7. Purettiinko rauhankoulupäivää jälkeinpäin luokan kanssa? Jos, niin miten?

Ajatukset koulutusta varten

Rauhankoulu tarjoaa koulutusta opettajille kansainvälisyyskasvatus-teemoista; nämä koulutukset käyvät myös VESO- koulutuspäiviksi. Lisätietoa koulutuksista sivuilta

[www. rauhankoulu.fi](http://www.rauhankoulu.fi)

Mitä lisätyökaluja tarvitsisit ohjataksesi oppilaita aktiiviseen kansalaisuuteen?

Millaisia menetelmiä koet tarvitsevasi erilaisia oppijoita ajatellen?

Muita ajatuksia, kommentteja, ideoita...

KIITOS VASTAUKSISTA!!